



HAL
open science

La enseñanza de los pasados presentes: El caso de la Cátedra de la paz en Colombia (Ley 1732 de 2014)

Myriam Romero, David Camargo

► To cite this version:

Myriam Romero, David Camargo. La enseñanza de los pasados presentes: El caso de la Cátedra de la paz en Colombia (Ley 1732 de 2014). II Simposio Internacional de Formación de Educadores, Universidad Antonio Nariño, Nov 2015, Bogotá, Colombia. halshs-01563636

HAL Id: halshs-01563636

<https://shs.hal.science/halshs-01563636>

Submitted on 19 Oct 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La enseñanza de los pasados presentes: El caso de la Cátedra de la paz en Colombia (Ley 1732 de 2014)

Teaching the past in present: The Case of the 'Lecture for Peace' in Colombia (1732 of 2014 Act)

Myriam Romero Castro* / David Camargo Cárdenas**

* Estudiante doctorado en Ciencias Sociales de la Flacso - Argentina. Magíster en Sociología de la Educación. Licenciada en Ciencias Sociales. Docente investigadora del grupo Culturas Universitarias, de la Universidad Antonio Nariño. Correo electrónico: myromero@uan.edu.co

** Doctor en Política. Magíster en Seguridad y defensa nacional. Magíster en Relaciones internacionales. Filósofo. Docente investigador del grupo Conciencia, de la Universidad Antonio Nariño. Correo electrónico: davidcamargo@uan.edu.co

Resumen

El surgimiento en Colombia, a través de la Ley 1732 de 2014, de una política pública orientada a la enseñanza de la historia reciente es un reto para los docentes y el sistema educativo en general. Este artículo explora las diferencias ente historia reciente y cronología histórica, plantea las tensiones existentes para su enseñanza y expone los aportes de la política pública colombiana para su implementación. Como aplicación práctica muestra la experiencia desarrollada en la Licenciatura en Ciencias sociales de la Universidad Antonio Nariño y los avances del proyecto de investigación asociado al tema. Se proponen cuatro grandes elementos de tensión para su implementación: simplismo, inercia, olvido, poder, y se discuten las soluciones propuestas para su superación.

Palabras clave: Historia reciente, Cátedra de la paz, Conflicto armado, Jóvenes, Colombia

Abstract

The 1732 Act of 2014 imposes the Lecture for Peace as mandatory for the whole educational system. This public policy is challenging for teachers – the educational system – because promotes the teaching of 'recent history'. This article explores the differences between teaching recent history vs. chronological history; explain the tensions for teaching recent history and shows which are the contributions of Colombian public policy. As case of study, this article shows the work of the Social sciences educational school of the Universidad Antonio Nariño and its research project. Four key concepts are proposed as challenging: easiness, inertia, oblivion, power. Finally, the paper discusses alternatives of solution.

Keywords: Recent History, Lecture for Peace, War, Youth, Colombia

Introducción

La Ley 1732 del 1 septiembre de 2014 establece la Cátedra de la Paz en Colombia de forma obligatoria para todas las instituciones educativas del país. Dicha iniciativa legislativa aborda aspectos que anteriormente la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación de 1994 promueven de forma general (como es la formación en DDHH, paz, justicia, convivencia, principios democráticos, solidaridad, entre otros), sin embargo es importante resaltar que –a diferencia de países del Cono Sur– aún no existe, como tal, una política pública educativa orientada a la comprensión de la violencia política y el conflicto armado vivido. Con esto se indica la ausencia de políticas educativas tendientes a curricularizar, a establecer lineamientos o parámetros en función de la enseñanza de su historia reciente. Inclusive Herrera et al. (2013) establece que algunos sectores no oficiales han tenido mayor iniciativa “(...) en construir estrategias sobre una pedagogía de la memoria, las cuales han encontrado como canales de circulación los escenarios de educación informal más que los escolarizados” (2013, p. 165) y es en este sentido que se puede indicar que el despegue, fortalecimiento y desarrollo de esta categoría en Colombia ha estado en manos de movimientos sociales, organizaciones civiles y de derechos humanos.

Esto puede evidenciarse observando los “Estándares básicos de competencias en Ciencias sociales” (MEN, 2014), como derroteros de la política estatal colombiana, en los cuales se encuentran tres ejes generadores de los lineamientos curriculares:

- a. Relaciones con la historia y con la cultura
- b. Relaciones espaciales y ambientales

c. Relaciones ético-políticas

A partir de los mismos los jóvenes desarrollarán comprensiones históricas, contextuales (“manejo conocimientos”), además de problematizaciones personales (“desarrollo compromisos personales y sociales”) e intereses investigativos (“me aproximo al conocimiento como científico-social”). Revisados los estándares para grados primero a tercero es claro que el objetivo se orienta a la auto-identificación como individuo, como miembro de una comunidad y a reconocer la diferencia / el otro. Para grados cuarto a quinto se orientan a la identificación de la variación histórica de pueblos y comunidades, así como el desarrollo o aprendizaje de competencias ciudadanas democráticas. Para grados sexto a séptimo se busca abordar la variación histórica como un proceso que genera conflictos, y el desarrollo histórico-social-político actual como el resultado (¿solución?) de ese proceso. En los grados octavo y noveno se espera profundizar en esa comprensión, analizando algunos elementos de forma más detallada. Finalmente en los grados décimo y undécimo se entra a dar cuenta de temas que harían parte de la historia reciente del conflicto colombiano pero no han sido abordados como tales.

En este artículo se discuten algunos rasgos de la historia reciente, se analiza lo que la política pública aporta y lo que está ausente, y se presenta los avances de una investigación en curso respecto a la Cátedra Antonio Nariño –la cual se identifica como la propuesta de Cátedra de la paz de la Universidad Antonio Nariño.

La historia reciente

Buscando definir los linderos de la historia reciente tenemos que Carretero y Borrelli (2008) la entiende como un “campo en construcción” y, junto con ellos, Levín (2015), Franco y Levín (2007) exponen que una de sus características principales es la existencia de una fuerte carga *traumática* que “amenaza el mantenimiento de los lazos sociales (...) vividos por los contemporáneos como momentos de profundas rupturas y discontinuidades, tanto en el plano de las experiencias individuales como colectivas” (Levín 2015, 6), dichas experiencias (acontecimientos traumáticos como genocidios, dictaduras, masacres, entre otros) buscan interpelar y provocar preguntas y respuestas sobre una historia que, aunque pasada, tiene en ella un potencial de vigencia y actualidad dado por la incertidumbre y al mismo tiempo por la esperanza de mejores épocas.

Franco y Levín (2007) añaden algunos componentes que intentan delimitar su campo de acción y especificidad con el fin de evitar que la cronología sea el criterio que defina los linderos de esta historia: a) quienes fueron protagonistas de un acontecimiento del pasado reciente deben sobrevivir para que pueden ofrecer testimonios; y b) el historiador debe tener cierta sincronía con la historia reciente que registra.

Frente a esta distinción de una historia cronológica vs. una historia reciente (traumática, testimonial, sensible) se encuentra que las reflexiones y búsquedas sobre cómo lograr la enseñanza y transmisión en los escenarios escolares de esta historia reciente no han sido fáciles (Carretero et al., 2006). Hay disputas y tensiones entre la función de amalgamar las identidades nacionales o favorecer la dimensión

cognitiva; algo que debiera ser claro porque, por ejemplo, no se hacen evidentes las mismas disputas o tensiones al explicar el conflicto de los Balcanes en un aula escolar colombiana que discutir el papel de la identidad religiosa en la disolución de Yugoslavia en Podgorica (capital de Montenegro); con esto se hace evidente la actualidad y relevancia del tema y, además, su carácter global y complejo. Dussel y Pereyra (2006) hablan sobre esta experiencia en la transmisión escolar del pasado reciente en Argentina:

(...) si durante mucho tiempo peleamos porque se incorporara la historia reciente a los currículos y programas, a los libros de texto y a los actores sociales, es hora también de empezar a interrogarse sobre qué está pasando hoy con la transmisión escolar de esa memoria. ¿Qué sucede cuando el gesto antidictatorial se convierte en memoria oficial? ¿Qué relaciones de poder convalida? Sobre todo, ¿Cómo evitamos que se esclerotice y se convierta en un hito más de una memoria oficial, y resulte posible de ser despachada sin más por los movimientos opositores a ese oficialismo? (Dussel y Pereyra 2006, 255)

El trabajo de estas dos autoras pone en evidencia una tensión entre los relatos de los adolescentes sobre una “memoria oficial” frente a la propuesta pedagógica del “Nunca más”¹; puede decirse entonces que tampoco es suficiente la formulación de una política pública que responda a la necesidad de apropiación de la historia reciente para superar modos cronológicos y simplistas en la enseñanza de la historia.

¹ “Nunca más” además de ser la frase que simboliza el repudio al periodo del terrorismo de estado en Argentina, es el título del informe final de la Comisión Nacional sobre la desaparición de personas. Para el caso colombiano corresponde al ¡Basta ya!

Cuatro grandes elementos de tensión enmarcan lo que sería la discusión de instaurar en las aulas la reflexión sobre los acontecimientos traumáticos recientes y abordar el ideal Benjaminiano de “hacer experiencia” de la realidad:

1. *Simplismo*.² Sin duda alguna los relatos “fáciles” y las explicaciones ya aprendidas se imponen en ambientes escolares y familiares donde no hay presencia fuerte de patrones de violencia traumáticos que impulsen a querer hacer memoria y reflexión constructiva para hacer experiencia de la historia reciente.
2. *Inercia*. Dado que la verdad histórica no existe, sino que existen y existirán múltiples verdades, puntos de vista, relatos y configuraciones de los hechos históricos, es natural que los paradigmas explicativos oficiales, o no, que ya han hecho carrera como formas explicativas se sostengan. Otra variable de la inercia corresponde a que se puede ‘naturalizar’ la guerra y la violencia, de forma tal que no se exigen condiciones explicativas sino que se asumen los hechos traumáticos en el día a día.
3. *Olvido*. Si bien la construcción o reconstrucción de hechos violentos hace parte de la necesidad y los derechos de las víctimas, también es cierto que en términos sociales se generan desgastes y distanciamientos motivados a dejar en el pasado los hechos sin llegar a algo cercano a la “verdad”.

² Es de aclarar que lo simple no necesariamente es carencia; en este trabajo se entiende como contraposición de lo complejo como una composición de diversos elementos que se interrelacionan y crean sentidos, significan algo, crean una idea, una comprensión, una claridad, un planteamiento que dista de la transmisión cronológica de un hecho aislado y sin vínculo histórico con otras categorías o hechos.

4. *Poder*. Los intereses de los victimarios impulsan procesos y contra-procesos orientados a alejar en el tiempo los hechos sin acceder a procesos de verdad y reparación que los afectarían. Y por otro lado, el poder se hace evidente en las disputas por las memorias que 'deben' circular en los espacios escolares.

En este sentido, la memoria es un constructo que políticamente se centra en la pregunta sobre *qué* recordar o *qué* olvidar. Es por ello que la enseñanza de la historia reciente se debate entre las opciones políticas y éticas de quien(es) deciden sobre qué memorar (maestro, padres, escuela, Estado, etc.). Sin duda, el camino correcto es mantener el impulso original de “no olvidar” para poder perdonar, como una apuesta para un futuro en paz en el que la interpelación y comprensión de un pasado abierto e inacabado permita un futuro que niegue y repudie rotundamente la barbarie, el miedo, el terrorismo y la violencia política en todas sus posibles manifestaciones. De esta forma encontramos que: al llevar a los escenarios escolares las experiencias traumáticas vividas en el marco de la violencia política de las dictaduras en el Cono sur, se asumió a la escuela como una institución que, lejos de la neutralidad, “(...) debe tomar posición frente a esta realidad ya que se supone que ostenta un rol prioritario en la transmisión del pasado reciente y en la comprensión crítica y activa de la historia” (Carretero y Borrelli 2012, 103; al igual que: Jelin y Lorenz, 2004; Kriger, 2011; Dussel, 2007).

Enseñando la construcción de los pactos nacionales para la paz en el aula escolar

La Cátedra de la Paz aboga por “(...) crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible” (Artículo 1, Parágrafo2), introduciendo una limitación muy fuerte al citar el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el cual prohíbe la propaganda en favor de la guerra y cualquier incitación a la discriminación, hostilidad o violencia. Su reglamentación por el decreto 1038 del 25 de mayo de 2015 permitió reunir distintos instrumentos normativos nacionales en una sola propuesta integral que incluye en el artículo 2 la idea de *memoria histórica* para “(...) reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución”. Es claro que se articula con la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (1448 de 2011), la cual establece las bases para el diseño e implementación de política pública integral sobre la memoria reciente y su enseñanza al establecer el Centro Nacional de Memoria Histórica - CNMH (artículo 146) como el organismo encargado de cumplir con “el deber de memoria del Estado” (artículo 143) para adelantar “(...) ejercicios de reconstrucción de memoria como aporte a la realización del derecho a la verdad del que son titulares las víctimas y la sociedad en su conjunto”, enmarcado en la prohibición de “(...) la construcción de una historia o verdad oficial que niegue, vulnere o restrinja los principios constitucionales de pluralidad, participación y solidaridad y los derechos de libertad de expresión y pensamiento. Se respetará también la prohibición de censura consagrada en la Carta Política”.

Esta articulación legislativa es la más avanzada en esta materia a nivel global. Sin duda alguna es el resultado de los ejercicios vividos por otras naciones en torno a

conflictos armados y situaciones de postconflicto. Para el tema que nos ocupa, claramente establece que el objetivo de enseñanza de la memoria reciente en la escuela (promulgado en la Cátedra de la Paz) está consagrado en la categoría de la construcción de un proceso de enseñanza de la historia reciente –categoría particularmente importante para la comprensión del conflicto no solo colombiano sino el de otras latitudes. Para su cumplimiento establece en el CNMH la obligación de aportar elementos objetivos que conlleven al derecho a la verdad y la memoria de las víctimas, la reconciliación y la no repetición de la guerra y la violencia en todo el pueblo colombiano.

Pensamiento social, semiótica e informática. Una propuesta didáctica para la Cátedra de paz

En la Universidad Antonio Nariño - UAN se ha venido trabajando en la Licenciatura en Ciencias sociales en una propuesta integral de formación en valores ciudadanos para los estudiantes que ingresan a la universidad en todas sus carreras. Como parte de su trabajo de orientación actual al frente de la “Cátedra Antonio Nariño” se ha propuesto el abordaje de temáticas sobre Derechos Humanos, Historia reciente del conflicto colombiano, Educación para la paz, entre otros. Respecto a la enseñanza de la historia reciente se presenta el material de “¡Basta ya!”, el cual ha sido elaborado por el CNMH. Este trabajo ha enfrentado a los docentes a la problemática ya planteada sobre la enseñanza de la historia reciente: ¿cómo transmitir a los jóvenes una visión de la historia reciente que se desmarque de lo cronológico?

Desde el segundo semestre del 2014 se trabaja en la herramienta Moodle con un chat abierto para que los estudiante pueden expresar sus percepciones, opiniones sobre el tema de paz; esta actividad es posible gracias a la aplicación de nuevas tecnologías en el sector educativo dentro de la denominada generación NET o nativos digitales (Romero y Vergara 2014, 74; citando a Tapscott 2009 y a Prensky 2001). Como herramienta de aula no ha encontrado mayor utilidad a la de permitir a los jóvenes exponer sus ideas dentro de un proceso de posicionamiento grupal o de identificación tribal, sin embargo la sistematización de dicha información ha sido vista como una gran oportunidad para superar dos de los problemas esenciales en tensión encontrados al momento de enseñar la historia reciente a jóvenes: *simplicidad e inercia*.

A partir de la información consignada en el foro virtual abierto a las opiniones de los jóvenes ha sido posible construir una base de datos que al momento cuenta con las opiniones de más de 4000 jóvenes de todos los territorios (dada la presencia nacional de la UAN) y que se espera crezca anualmente con 2000 o 3000 más, convirtiéndola en poco tiempo en la mayor base de datos de investigación en ciencias sociales en Colombia sobre esta problemática. Para el trabajo con una base de datos tan grande el proyecto está en el proceso de construcción de un sistema de información experto montado sobre una plataforma colaborativa online que permita su procesamiento. Metodológicamente se hace análisis crítico contextual para la identificación de las sub-categorías del 'pensamiento social' propuestas por Santiesteban y Pagès (s.f.): “causalidad, intencionalidad y

relativismo' en la interpretación del hecho social" combinado con análisis semiótico. Lo anterior posibilitará acercarse a una caracterización detallada que dé razón de las habilidades y los determinantes previos (condicionamientos) con que cuentan los estudiantes para entender, argumentar y comunicar un hecho social en un tiempo y un espacio determinado, en este caso 'la paz en Colombia'.

La apuesta de este trabajo es hacia la construcción de una didáctica que permita hacer una enseñanza de la historia reciente y una comprensión del conflicto compleja y rica en matices, la cual se considera debe partir de la identificación de las pre-concepciones que tienen los jóvenes, es decir: la identificación de los consumos hechos a lo largo de su vida escolar que ha sido marcada no sólo por narrativas oficiales (escuela) sino por otras como las de los medios de comunicación, la familia y amigos, etc.

Y es que la enseñanza de la historia reciente colombiana está condicionada por la presencia cercana de actores del conflicto armado (FFMM, guerrilla y paramilitares) que puedan tener los jóvenes; sus vivencias traumáticas personales; los discursos de los medios masivos de comunicación; la orientación política, religiosa o ideológica familiar o de las instituciones de enseñanza; el poder político regional; entre otras muchas más influencias. Enseñar esta historia reciente a una población tan diversa como la que maneja la universidad (en cuanto a regiones de origen y vivencia, orientación profesional, edad, condición socio-económica y familiar, etc.) implica abordar orillas ideológicas contrarias, comprender causalidades, motivaciones, ideales, luchas, resistencias, etc. Esta situación pone en tensión las

prácticas de enseñanza propuestas en la Cátedra, lo que lleva a tomar necesariamente decisiones institucionales que terminan mediando de algún modo la enseñanza de la historia reciente colombiana.

La investigación establece que la toma de estas decisiones puede controlarse más si se generan patrones y perfiles a partir de la información suministrada por los propios jóvenes, de forma que se supere el *simplismo* con orientaciones didácticas motivadoras al cambio, y la *inercia* retando los discursos instaurados.

Discusión

Es claro que los educadores en todos los niveles de formación se encuentran frente a un reto con el surgimiento de una nueva política pública que incorpora la enseñanza de la historia reciente y el trabajo en la pedagogía de la memoria. La comprensión de este reto puede hacer que la educación contribuya positivamente a la construcción de un futuro en el que la no repetición esté garantizada, así como la defensa de los derechos a la verdad y la memoria de las víctimas. Es por ello que la función política de la educación debe ser sostenida y promovida en el marco propuesto por la legislación colombiana del respeto a la diferencia, el rechazo a propuestas guerreristas y violentas. Para lograrlo es necesario entender la tensión que implica la enseñanza tradicional de la cronología histórica vs. la enseñanza de la historia reciente.

El trabajo con la Cátedra Antonio Nariño en la UAN ha llevado a un proyecto de investigación que pregunta sobre los consumos de narrativas (oficiales o no) que los jóvenes escolares están haciendo sobre el pasado reciente, y en este sentido propicia unas “preocupaciones políticas y pedagógicas sobre qué vínculos con el saber, con el pasado y con el futuro habría que habilitar desde la escuela *hoy, aquí, en este tiempo, para estos tiempos*” (Dussel 2007, 158).

Para lograr este objetivo el proyecto genera una base de datos relacional que es analizada buscando la identificación y análisis de los referentes lingüísticos así como la caracterización, representación y análisis del pensamiento social de estos jóvenes en su interpretación del hecho social: ‘la paz en Colombia’. Esta apuesta busca superar dos de los retos encontrados en el proceso de enseñanza de la historia reciente: el simplismo y la inercia.

Se propone que ambos aspectos pueden superarse con la identificación de las narrativas consumidas por los jóvenes y la construcción de propuestas didácticas que orienten o respondan a los intereses formativos de jóvenes, comunidad y universidad para el logro de los objetivos formativos propuestos por la Cátedra de la Paz desde los valores propuestos por la UAN. La superación de los otros dos factores: olvido y poder, se da en la medida que el sistema educativo colombiano (principalmente los docentes y directivos) asuman el reto que impone la legislación y enriquezcan su implementación con versiones complejas que posibiliten la comprensión histórica del pasado presente colombiano.

Referencias

Carretero, M. et al comp. (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, Paidós, Buenos Aires.

Carretero, M. y Borrelli, M. (2008). Memorias recientes y pasados en conflictos: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela? *Cultura y Educación*, 20 (2), 201-215

Carretero, M. y Borrelli, M. (2012). 'La historia reciente en la escuela: propuestas para pensar históricamente', en: M. Carretero y J. Castorina, *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Paidós, Buenos Aires.

Dussel, I. y Pereyra, A. (2006). 'Notas sobre la transmisión escolar del pasado reciente de la Argentina', en: M. Carretero et al (comp.) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, Paidós, Buenos Aires.

Dussel, I. (2007). 'A 30 años del golpe: repensar las políticas de la transmisión en la escuela', en: Ríos, G. (comp.) *La cita secreta: encuentros y desencuentros entre memoria y educación*. AMSAFE. Santa Fe, Argentina

Franco, M. y Levín, F. (2007). 'El pasado cercano en clave historiográfica', en: Franco, M. y Levín, F., *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, Paidós Buenos Aires

Herrera, M. y Ortega, P., Cristancho, J. y Olaya, V. (2013). *Memoria y formación: configuraciones de la subjetividad en ecologías violentas*, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Jelin, E. y Lorenz, G. (comps.) (2004). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*, Siglo XXI, Madrid.

Kruger, M. (2011). 'La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política', *Persona y Sociedad*, 3, 29-52

Levín, F. (2015). 'Violencia, trauma y el fenómeno de la memoria', documento de trabajo presentado en el marco de la diplomatura: "La investigación y la enseñanza de la historia reciente y los pasados en conflicto: perspectivas críticas y estrategias para el abordaje educativo", CENTRO REDES, Buenos Aires.

Ministerio de Educación Nacional (2004). *Estándares básicos de competencias en Ciencias sociales*, MEN, Colombia.

Romero, M. y Vergara, A. (2014). 'Ambientes virtuales de aprendizaje y metacognición: un estudio bibliométrico en el contexto latinoamericano', en: *Revista Papeles*, 6, 11, 72-86

Santisteban, F., Pagés, J (s.f) (coords). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Editorial SÍNTESIS, Madrid.

Legislación

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966. Naciones Unidas.

Ley 1448 de 2011. República de Colombia.

Ley 1732 de 2014. República de Colombia.

Decreto 1038 de 2015. República de Colombia.